



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PSICOPEDAGOGIA

Thuanny Medeiros Filgueira

**ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA
CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL LEVE NOS
CADERNOS DO PNAIC**

Orientadora: Prof^a Dr^a Marianne Cavalcante

JOÃO PESSOA

2018

THUANNY MEDEIROS FILGUEIRA


ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA CRIANÇAS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL LEVE NOS CADERNOS DO PNAIC


Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante

Aprovado em: 14 / 06 / 2018.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba


Prof.^a Jéssica Tayrine Gomes de Melo Bezerra (Membro)
Universidade Federal da Paraíba

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F481e Filgueira, Thuanny Medeiros.

ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA CRIANÇAS
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL LEVE NOS CADERNOS DO PNAIC
/ Thuanny Medeiros Filgueira. - João Pessoa, 2018.
29 f.

Orientação: MARIANNE CARVALHO BEZERRA CAVALCANTE.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Letramento. 2. Deficiência Intelectual. 3. PNAIC. 4.
Psicopedagogia Institucional. I. CAVALCANTE, MARIANNE
CARVALHO BEZERRA. II. Título.

UFPB/BC

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir estratégias psicopedagógicas para alfabetização e letramento de crianças com DIL à luz dos cadernos do PNAIC. O artigo foi desenvolvido a partir de pesquisas bibliográficas, por meio de artigos de periódicos entre os anos 1999 à 2016, através de portais eletrônicos como *Scielo*, *Pepsic* e *Redalyc* e cadernos que são propostos pelo PNAIC, no site do Ministério da Educação. Os artigos trouxeram informações relevantes para a construção do estudo, no entanto, existe uma grande escassez de pesquisas que abordem o processo de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual leve como também a abordagem juntamente com os cadernos do PNAIC na atuação psicopedagógica.

Palavras-chave: Letramento. Deficiência Intelectual. PNAIC. Psicopedagogia Institucional.

1 INTRODUÇÃO

Com o crescimento populacional, percebe-se a importância em criar e desenvolver estratégias que contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem no ser humano, principalmente naqueles que apresentam alguma anormalidade. Para tal fim, torna-se fundamental conhecer como são denominados os processos de aquisição da aprendizagem, assim como mecanismos que auxiliam nesse desenvolvimento, visto que, a sua anormalidade pode ser um fator a interferir.

A princípio, os termos alfabetização e letramento possuem significados diferentes. No que diz respeito ao letramento, palavra que traduzindo “ao pé da letra” o inglês *literacy*: letra do latim *litera*, e o sufixo “mento”, que denota o resultado de uma ação. Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita (SOARES, 1999). Já o termo alfabetização é considerado como o ensino das habilidades de “codificação” e “decodificação” (MENDONÇA; SANTOS, 2005).

Existem diversos transtornos ou dificuldades que podem influenciar no processo de alfabetização e letramento, dentre elas, a deficiência intelectual (DI), a qual tem sido entendida, para efeitos educacionais, como aquela deficiência em que o desenvolvimento dos indivíduos que a apresentam é mais lento e mais comprometido do que os que não a manifestam. Não podemos negar a existência de dificuldades individuais geradas por limitações de ordem neurológica e intelectual inerentes ao próprio indivíduo, que exigem mediações especiais para sua constituição como na condição de aprendizes (REIS; ROSS, 2008). Sendo assim, para alfabetizar letrando crianças que apresentam deficiência intelectual é interessante fazer o uso de estratégias diversificadas.

O Psicopedagogo, especificamente o institucional, como um dos profissionais adequado para intervir nas dificuldades de aprendizagem, traz como uma proposta de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual a adaptação curricular, visto que esse processo também promove a inclusão no âmbito escolar. Com isso, um currículo que leve em conta a diversidade deve ser, antes de tudo, flexível, e passível de adaptações, sem perda de conteúdo. Deve ser proposto, tendo como objetivo geral a “redução de barreiras atitudinais e conceituais”, e se pautar em uma “ressignificação do processo de aprendizagem na sua relação com o desenvolvimento humano”. A realização de adaptações curriculares é o caminho para o atendimento às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos (REIS; ROSS, 2008).

É importante ressaltar que a partir do momento em que a instituição atribui um currículo inclusivo em sua didática, faz-se interessante atribuir os aspectos voltados à educação inclusiva. Segundo Silva e Dias (2013) a inclusão vem proporcionar uma reestruturação da política educacional para que o processo de ensino-aprendizagem se desenvolva, considerando as diferentes habilidades dos alunos, dando-lhes condições de pleno acesso e participação.

Diante desses fatos, a presente pesquisa surge a partir de uma inquietação de como o psicopedagogo pode contribuir para o desenvolvimento da alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual. No entanto, o profissional pode contribuir incentivando as escolas a alfabetizarem e letrarem crianças a partir do que propõe o PNAIC como política pública em seus cadernos. Para isso, tomaremos como locus de pesquisa os cadernos do PNAIC no que diz respeito à inclusão e a currículo inclusivo. O Governo propõe um programa de alfabetização chamado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) que busca alfabetizar através do letramento. De acordo com o Ministério da Educação, o PNAIC estabelece a obrigatoriedade de “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”. Para o alcance desse objetivo, as ações do Pacto compreenderam um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, disponibilizados pelo Ministério da Educação, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores.

A pesquisa partiu também da experiência da autora em uma escola, a qual promoveu auxílio a uma criança com deficiência intelectual de grau leve, apresentando comorbidade com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), como também a escassez de debates sobre o PNAIC e adaptação curricular na área da Psicopedagogia. Além disso, percebeu-se a necessidade em auxiliar famílias e escolas no desenvolvimento educacional de crianças com deficiência intelectual leve. O objetivo geral foi discutir estratégias psicopedagógicas para alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual leve à luz dos cadernos do PNAIC. Especificamente, conhecer a proposta do PNAIC enquanto política pública, identificar as principais dificuldades da deficiência intelectual no processo de alfabetização apontado pelo PNAIC e demonstrar o papel do psicopedagogo na alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual leve.

No decorrer da pesquisa, será abordada uma possível estratégia de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual leve através do que propõe o PNAIC, com as contribuições da perspectiva interacionista, expondo conceitos, características e contribuições positivas e negativas sobre as temáticas citadas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL

O surgimento da Psicopedagogia no Brasil se deu a partir do seu histórico na Argentina, entretanto, de acordo com Bossa (2008) a psicopedagogia não nasceu aqui e tampouco na Argentina. Investigando a literatura sobre o tema, podemos verificar que a preocupação com os problemas de aprendizagem teve origem na Europa, ainda no século XIX. Na década de 80 a psicopedagogia chega ao Brasil para tentar explicar os incontáveis casos de fracasso escolar.

A psicopedagogia faz uso de diferentes áreas como a psicanálise, filosofia, neurologia, dentre outros e busca ir além da aplicação dos conhecimentos da Psicologia à Pedagogia, só podendo ser compreendida se atentarmos para o seu caráter interdisciplinar, vinculando-se as atribuições práticas e teóricas de outros campos do saber humano (BEAUCLAIR, 2009). Em estudos de Costa et al. (2015) a Psicopedagogia surgiu da necessidade de compreender com maior clareza o processo de aprendizagem humana e, assim, possibilitar intervenções nas dificuldades de aprendizagem.

Desse modo, a psicopedagogia para Marques e Picetti (2016) é uma área de conhecimento que busca compreender e atuar sobre os processos de aprendizagem, bem como sobre o que os dificulta, a partir da relação de diferentes campos teóricos. O sujeito-objeto da Psicopedagogia é o ser humano contextualizado em situação de aprendizagem (BOSSA, 2008).

Para Beauclair (2009) é área de atuação e pesquisa humana envolvida nos campos da Educação e da Saúde, que enfatiza os processos de cognição e aprendizagem, percebendo que estes se dão sob a égide e as influências de aspectos familiares, educacionais e sociais. Já em estudos recentes, Noffs (2016) destaca que, embora as atividades do psicopedagogos sejam exercidas por profissionais da Saúde e Educação, é na área da Educação e, especialmente, na dos profissionais da educação, que as atividades e atribuições da Psicopedagogia se entrecruzam.

Existem mais de uma área no qual o profissional pode atuar, visto que a pesquisa tem foco no processo de alfabetização e letramento, bem como a adaptação curricular de crianças que possuem a deficiência intelectual leve, o profissional adequado para atuar nesse processo é o psicopedagogo institucional, especificamente o escolar. Como relata Vercelli (2012) o trabalho do psicopedagogo institucional se resume em ajudar crianças e adolescentes a resolver os conflitos que encontram na trajetória escolar e/ou evitar que eles ocorram. Em decorrência do grande número de crianças com dificuldades de aprendizagem e de outros

desafios que englobam a família e a escola, a intervenção psicopedagógica ganha, atualmente, espaço nas instituições de ensino (PATERRA; RODRIGUES, 2014).

Segundo Oliveira (2009), o psicopedagogo institucional é o profissional habilitado em compreender o processo de aquisição do conhecimento, vai tanto na instância do aprender como na instância do ensinar, com sua ação interventiva, assume um compromisso ético com a educação. Em estudos de Vercelli (2012), o trabalho do psicopedagogo institucional também tem um caráter preventivo e ele deve contemplar a instituição escolar como um todo. A psicopedagogia, no âmbito da sua atuação preventiva, preocupa-se especialmente com a escola, diante desse fato, a psicopedagogia institucional se caracteriza pela própria intencionalidade do trabalho. Atuamos, como psicopedagogos, na construção do conhecimento do sujeito, que neste momento é a instituição, com sua filosofia, valores e ideologia (BOSSA, 2008).

O trabalho psicopedagógico, portanto, pode e deve ser pensado a partir da instituição escolar, a qual cumpre uma importante função social: a de socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo e a construção de regras de conduta, dentro de um projeto social mais amplo. A escola, afinal, é responsável por grande parte da aprendizagem do ser humano (BOSSA, 2011). Como atuação, a intervenção do psicopedagogo pode partir da necessidade da instituição ou da criança que pode apresentar alguma dificuldade ou transtorno de aprendizagem, uma estratégia a ser utilizada é através de jogos lúdicos, atividades que motivem as crianças.

2.2 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Inicialmente, o termo era conhecido como retardo mental. Vários manuais foram publicados sobre a definição e classificação da deficiência intelectual, sendo que o último, lançado em 2010 pela AAIDD, traz a mudança da terminologia “retardo mental” para “deficiência intelectual”. Essa alteração estava em estudos, mas somente em 2010 é que houve um consenso sobre o termo que melhor poderia identificar essa deficiência. (ALMEIDA, 2012).

Ainda segundo Almeida (2012) a mudança do termo “deficiência/retardo mental” para “deficiência intelectual” fez com que o termo se tornasse menos ofensivo às pessoas com deficiência, além de: (a) estar mais consistente com a tecnologia utilizada internacionalmente, (b) enfatizar o fato que a deficiência intelectual não é mais considerada um traço absoluto e invariável de uma pessoa, (c) alinhar-se com as atuais práticas profissionais que se

concentram na prestação de apoios adaptados às pessoas para melhorar o seu funcionamento em ambientes específicos, (d) abrir o caminho para o entendimento e a busca de uma “identidade de deficiência”, que inclui princípios como a autoestima, o bem-estar subjetivo, o orgulho e engajamento na ação política, entre outros.

Como definições recentes, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V, 2014) define que a deficiência intelectual é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. Ainda como definição a deficiência intelectual é um quadro psicopatológico que se refere, de maneira especial, às funções cognitivas. O que caracteriza a deficiência intelectual são defasagens e alterações nas estruturas mentais para o conhecimento.

As características essenciais da deficiência intelectual incluem déficits em capacidades mentais genéricas, como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem, entre outros, e o prejuízo na função adaptativa diária na comparação com indivíduos pareados para idade, gênero e aspectos socioculturais. Indivíduos do sexo masculino, em geral, têm mais propensão do que os do sexo feminino e o diagnóstico baseia-se tanto em avaliação clínica quanto em testes padronizados das funções adaptativa e intelectual (DSM-V, 2014).

Entre as causas mais comuns deste transtorno estão os fatores de ordem genética, as complicações durante o período da gestação, parto ou pós-natais (PEREIRA, 2012). Já de acordo com o DSM-V (2014), etiologias pré-natais incluem síndromes genéticas, erros inatos do metabolismo, malformações encefálicas, doença materna e influências ambientais, como álcool, outras drogas e outros. Causas perinatais incluem uma gama de eventos no trabalho de parto e no nascimento que levam a encefalopatia neonatal e as causas pós-natais incluem lesão isquêmica hipóxica, lesão cerebral traumática, infecções, doenças convulsivas, entre outros.

Além disso, Pereira (2012) ressalta que a deficiência pode até mesmo ser mais agravada ou menos agravada, dependendo da qualidade das relações sociais do sujeito. Existem gravidades específicas para a deficiência. O DSM-V (2014) pontua que são: Leve, Moderada, Grave e Profunda. O grau moderado durante todo o desenvolvimento, as habilidades conceituais individuais ficam bastante atrás das dos companheiros. O indivíduo mostra diferenças marcadas em relação aos pares no comportamento social e na comunicação durante o desenvolvimento. No grau grave há o alcance limitado de habilidades conceituais, a linguagem falada é bastante limitada em termos de vocabulário e gramática. No grau

profundo as habilidades conceituais costumam envolver mais o mundo físico do que os processos simbólicos, além disso, apresenta compreensão muito limitada da comunicação simbólica na fala e nos gestos, depende de outros para todos os aspectos do cuidado físico diário, saúde e segurança (DSM-IV, 2014).

Esta pesquisa tem foco o grau leve, ainda de acordo com o DSM-V (2014) para crianças em idade escolar, caracteriza-se pelas dificuldades em aprender habilidades acadêmicas que envolvam leitura, escrita, matemática, tempo ou dinheiro, sendo necessário apoio em uma ou mais áreas para o alcance das expectativas associadas à idade. Ainda mais, a criança consegue ser alfabetizado e desenvolver algumas habilidades, visto que, a partir do grau moderado a criança pode não conseguir desenvolver o necessário para esse processo.

Nos estudos de Valentim e Oliveira (2013), os autores ressaltam que a avaliação da aprendizagem é utilizada de forma a favorecer a inclusão escolar, uma vez que oferece dados que informam a necessidade de apoio e todas as variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando que a escola faça os ajustes necessários para garantir a apropriação do conhecimento pelo aluno com DI, compensando suas dificuldades e considerando suas especificidades.

Segundo Pletsch e Glat (2012), para proporcionar este tipo de desenvolvimento cognitivo, devem ser oferecidas atividades que desenvolvam justamente essas capacidades. Entretanto, não foi essa a realidade constatada na pesquisa do autor. Ao contrário, pode-se dizer até que, de certa forma, a escola – seja regular, seja especial – contribui para maior “cristalização” da deficiência, em vez da superação desta. Atualmente, os preconceitos com o aluno deficiente mental leve ainda existem em diferentes graus, os mitos são perpetuados. As contradições conceituais prevalecem, assim como as atitudes ambivalentes, as resistências, a rejeição e as diversas formas de discriminação (SILVA; DIAS, 2013).

2.3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A pesquisa segue a perspectiva interacionista, que defende que a criança aprende a partir das trocas sociais, que são importantes para o desenvolvimento infantil. O ambiente social estabelece uma função primordial neste processo de desenvolvimento (SCARPA, 2001).

O interacionismo está na base do letramento, de acordo com Soares (2004), letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da

escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

Além disso, de acordo com Mendonça e Santos (2005) o processo de alfabetização é como o ensino das habilidades de “codificação” e “decodificação” foi transposta para a sala de aula, no final do século XIX, mediante a criação de diferentes métodos de alfabetização – métodos sintéticos (silábicos ou fônicos) x métodos analíticos (global) –, que padronizaram a aprendizagem da leitura e da escrita.

É ressaltado por Soares (1999) a sua contribuição acerca dos conceitos de alfabetização e letramento: alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

No entanto, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos (SOARES, 2004).

Em estudos propostos por Soares (2003) é acentuada a necessidade de estabelecer a distinção entre o que mais propriamente se denomina letramento que são muitas as facetas – imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito – e o que é propriamente a alfabetização, de que também são muitas as facetas – consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema-grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita.

Como relatado anteriormente, os dois termos estão associados, no entanto, segundo Mendonça e Santos (2005) podemos falar, ainda nos dias de hoje, de um alto índice de analfabetos, mas não de “iletrados”, pois sabemos que um sujeito que não domina a escrita alfabética, seja criança, seja adulto, envolve-se em práticas de leitura e escrita através da mediação de uma pessoa alfabetizada, e através dessas desenvolve uma série de conhecimentos sobre os gêneros que circulam na sociedade. Assim, por exemplo, crianças pequenas que escutam frequentemente histórias lidas por adultos, são capazes de pegar um

livrinho e fingir que leem a história, usando, para isso, a linguagem característica desse gênero ou pessoas que comprem objetos como shampoo e condicionador pelo formato da embalagem.

Portanto, alfabetização e letramento são, no estado atual do conhecimento sobre a aprendizagem inicial da língua escrita, indissociáveis, simultâneos e interdependentes: a criança alfabetiza-se, constrói seu conhecimento do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita, em situações de letramento, isto é, no contexto de e por meio de interação com material escrito real, e não artificialmente construído, e de sua participação em práticas sociais de leitura e de escrita; por outro lado, a criança desenvolve habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais que a envolvem no contexto do, por meio do e em dependência do processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita (SOARES, 2004).

2.4 PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) COM A PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO CURRICULAR

O Ministério da Educação (MEC) expõe a definição do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. Segundo Vianna (2015), na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de constatar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem alfabetizadas. Assim, este pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o final do ciclo de alfabetização. A autora ainda ressalta que as ações do PNAIC se apoiam em quatro eixos de atuação: (1) formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; (2) materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; (3) avaliações sistemáticas; (4) gestão, controle social e mobilização. De modo que a pesquisa aborda a perspectiva do letramento, a concepção adotada no âmbito do PNAIC é a da alfabetização na perspectiva do letramento (VIANNA, 2015).

De acordo com Vianna (2015), o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem sido desenvolvido por meio de ações que estimulam a ação reflexiva do professor sobre o tempo e o espaço escolares. Cinco princípios centrais orientam a concepção dos Cadernos de Formação:

- Perspectiva de um currículo inclusivo, que defende os Direitos de Aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais;
- Integração entre os componentes curriculares;
- Foco central na organização do trabalho pedagógico;
- Seleção e discussão de temáticas fundantes em cada área de conhecimento;
- Ênfase na alfabetização e letramento das crianças.

O PNAIC aborda práticas que irão auxiliar os profissionais. Segundo Costa (2016) entre as práticas formativas dos professores está a prática de “Leitura Deleite”, que se destaca por ser um ato de reflexão e prazer pela leitura. No âmbito dos processos de formação, tal prática se destaca por dois momentos, a primeira é a leitura feita durante o processo de formação, no intuito de ressaltar que os textos literários propõem formar o professor como leitor, possibilitando aos educadores o acesso aos diversos textos e autores de literatura voltados para as crianças. A segunda é a importância da leitura realizada pelo professor em sala de aula no intuito de despertar o interesse das crianças por livros e leitura.

Além disso, o programa abrange contribuições no processo de aquisição da aprendizagem, inclusive de crianças que apresentam alguma dificuldade ou transtorno, estabelecendo adaptações no currículo, tornando-o inclusivo. De acordo com Brasil (2001), a adaptação curricular define-se como um conjunto de medidas que envolvem a avaliação e o planejamento de estratégias a serem utilizadas na prática docente, com vistas a otimizar o desempenho cognitivo e social de alunos com transtornos ou dificuldades de aprendizagem.

Torna-se importante ressaltar que o currículo deve seguir algumas instruções. Desse modo, Pires (2013) afirma que, o currículo além de ter um percurso a ser seguido, também deve ter sua finalização, de acordo com uma construção, a qual possui uma sequência e um tempo a ser seguido; cujo foco seria o processo não apenas de ensino, mas também de aprendizagem.

Entretanto, a adaptação curricular é uma ferramenta que busca favorecer, respeitando a individualidade de cada ser humano, dentro de suas limitações e conhecimentos. O currículo então pode ser alterado em benefício do desenvolvimento pessoal e social dos alunos, resultando em alterações significativas ou de menor expressividade (BARBOSA; SOUZA, 2016).

Consequentemente, torna-se pertinente observar que a adaptação curricular vai além das atividades propostas em sala, dentro da escola, tem arbítrio em abranger todo contexto social em que a criança é inserida, podendo obter resultados significativos no futuro. O currículo

compreende assim não apenas aqueles momentos ou situações formais de ensino, mas coloca professores, gestores e demais profissionais da escola a planejar situações de aprendizagem para além do momento da “atividade dirigida”: o modo como o alimento é servido no refeitório, as possibilidades de brincadeiras e interações do pátio, a relação com a cultura da comunidade, a seleção dos jogos a serem comprados, os livros disponibilizados na biblioteca, etc. todos são movimentos que instigam as crianças e transmitem conhecimentos, portanto fazem parte de um currículo (BARBOSA; OLIVEIRA, 2016).

Seguindo essa perspectiva, o PNAIC ressalta a importância da avaliação dos aspectos envolvidos durante o processo de alfabetização, que para Cavalcante e Faria (2015) está intrinsecamente ligada às ações do ensino, servindo como ponto de partida para o planejamento didático, rompendo com a concepção excludente de avaliação para reprovação. Expondo de outro modo, amplia e recomenda que o processo avaliativo perpassasse pelos processos educacionais e pelos sujeitos envolvidos na alfabetização, ou seja, é preciso avaliar o sistema educacional, o currículo, a escola, o professor e as próprias práticas de avaliação (CAVALCANTE; FARIA, 2015).

Ainda de acordo com Cavalcante e Faria (2015), “integrar” é diferente de “incluir”, na medida em que na integração há a inserção parcial do sujeito aprendiz, e na inclusão a inserção deve ser total. Sendo assim, numa perspectiva de educação inclusiva, é preciso assegurar condições para que as diferenças não sejam vistas como obstáculos a serem vencidos ou superados, e sim como uma dimensão constitutiva da prática pedagógica, que precisa ser considerada em todos os momentos: no planejamento, na realização das intervenções pedagógicas, nos processos avaliativos.

No entanto, o processo em que o programa busca seguir, torna-se trabalhoso “o trabalho que temos a seguir é desafiador e, ao mesmo tempo, fundamental, afinal, como todos sabem, o currículo é um elemento central na constituição da proposta político-pedagógica da escola que guia a formação das crianças” (BARBOSA; OLIVEIRA, 2016 p.15).

Sendo assim, foram expostas as temáticas que fizeram o construto dessa pesquisa, de modo que em seguida, será abordado o tipo de pesquisa, as questões-chaves, como e onde os estudos foram encontrados e quais as descritoras foram utilizadas.

3 MÉTODO

Esse estudo caracteriza-se como uma pesquisa de ordem descritiva, enquadrada na revisão bibliográfica com abordagem quantitativa. Além disso, o estudo foi elaborado de acordo com os princípios éticos propostos pelo Comitê de Ética Brasileiro.

3.1 OBJETIVO DA PESQUISA

O presente estudo de revisão bibliográfica sistemática tem como objetivo discutir estratégias psicopedagógicas para alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual leve à luz dos cadernos do PNAIC.

3.2 QUESTÕES-CHAVE

- 1- Como o PNAIC auxilia na alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual através do seu currículo inclusivo?
- 2- Quais os benefícios que o estudo traz para o campo da Psicopedagogia?
- 3- Quais foram os pontos positivos e negativos para construção do estudo?

3.3 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Critérios de Inclusão	Critérios de Exclusão
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Materiais publicados entre 1999 à 2016; ▪ Estudos que abordem as temáticas específicas deste estudo; ▪ Monografias e teses; ▪ Artigos Científicos em Periódicos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acesso pago a materiais completos; ▪ Materiais que não seja de cunho científico.

3.4 COMO OS ESTUDOS FORAM ENCONTRADOS

Os estudos foram encontrados em livros voltados para área de educação e saúde, em manuais de diagnósticos, no site do Ministério da Educação e cadernos propostos pelo PNAIC, como também em portais eletrônicos voltados a publicações científicas como *Scielo*,

Pepsic e *Redalyc*, utilizando as descritoras Psicopedagogia, Psicopedagogia e deficiência intelectual, alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual, PNAIC e currículo inclusivo e Psicopedagogia Institucional.

3.5 PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDOS SELECIONADOS

Foram selecionados estudos que abordam assuntos relevantes sobre as temáticas escolhidas, como origem, etiologia e principais características. Na área da educação, foram selecionados estudos sobre o processo de alfabetização e letramento, como o PNAIC aborda a questão do currículo inclusivo para crianças com deficiência, além disso, como a Psicopedagogia é conhecida, sua área de atuação e como pode contribuir para o processo de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual.

Na área saúde foram buscados estudos que abordassem o tema deficiência intelectual, a sua etiologia, características, formas de tratamentos e o seu processo de desenvolvimento da aprendizagem, além do mais, como se dá o processo de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual e como o psicopedagogo pode atuar nesse processo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram encontrados artigos nas bases de dados consultadas que propõem discussão sobre as temáticas, sendo encontrado em três cadernos que o PNAIC propõe, como também vinte artigos sobre deficiência intelectual, psicopedagogia, alfabetização e letramento e quatro livros. Além desses, foram encontrados materiais no site do Ministério da Educação, em manuais e nas diretrizes nacionais para a educação especial. Estes trouxeram informações relevantes para a construção do estudo, no entanto, existe uma grande escassez de pesquisas que abordem o processo de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual leve como também a abordagem juntamente com os cadernos do PNAIC na atuação psicopedagógica. Desse modo, foram expostos os resultados obtidos através das pesquisas.

Nos estudos de Scarpa (2001), o autor ressalta que existem alguns modelos de viés que podem a ser seguidos, sendo assim, numa visão que se distancia em graus variados tanto do cognitivismo piagetiano quanto do inatismo chomskiano, está o interacionismo dito "social". Desse modo, segundo essa postura, passam a ser levados em conta fatores sociais, comunicativos e culturais para a aquisição da linguagem. Além de contribuir nesses fatores, pode colaborar em todos outros processos de aquisição, inclusive da aprendizagem de maneira geral.

Visto que a presente pesquisa segue o viés interacionista, o letramento traz a sua proposta de alfabetizar através das trocas sociais, segundo Soares (2004) esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas e dependentes da língua escrita, revelando a insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto. Assim, o processo de alfabetização não está intrinsecamente ligado apenas em codificar e decodificar e sim, ser construído através do contexto em que a criança está inserida.

Para Mendonça e Santos (2005), no Brasil, o termo letramento não substituiu a palavra alfabetização, mas aparece associada a ela. Desse modo, a proposta relevante para o processo de alfabetização seria alfabetizar através do letramento, tornando o indivíduo autônomo de suas próprias exigências. No estudo de Soares (1999) a autora evidencia a existência do fenômeno a que temos chamado de letramento e sua diferença deste outro fenômeno a que chamamos alfabetização, e apontam a importância e a necessidade de se partir, nos processos educativos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita voltados para crianças, buscando valorizar esse processo íntegro que os dois termos podem fazer associações durante esse processo importante no desenvolvimento das crianças.

Esse alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta, como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando em fracasso, esse reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo e competente ao mundo da escrita (SOARES, 2004). É diante desse fato que não importa o processo a ser seguido ou executado no decorrer da alfabetização, sempre irão existir caminhos e descaminhos a serem seguidos, entretanto, o educador juntamente com o psicopedagogo pode adaptar o currículo e melhorando a sua prática de atuação, tornando o ciclo de aquisição da aprendizagem prazeroso.

No momento em que o PNAIC é proposto para alfabetizar crianças na idade certa, ele também ressalta a importância de oferecer um processo de alfabetização adequado para não correr riscos de dificuldades no futuro. Sendo assim, em um dos seus estudos Soares (2003) confirma que, diante dos precários resultados que vêm sendo obtidos, entre nós, na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental, parece ser necessário rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula.

Logo, é importante salientar a diferença entre os termos de alfabetização e letramento, bem como identificar que os dois podem estar atrelados, que segundo Soares (2003) seria reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos. Com isso, seria possível para o profissional reconhecer e entender os modos com que se adquirem conhecimentos nos termos alfabetização como também no letramento, enfatizando também as particularidades de cada aluno, incluindo crianças que apresentam deficiência intelectual.

Os cadernos do PNAIC busca mostrar a importância da alfabetização e, principalmente, de como o educador pode trabalhar, enfatizando também aspectos sociais que podem ser desenvolvidos durante esse processo. Por isso, Vianna (2015) afirma que a alfabetização é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Ainda assim, é essencial uma boa preparação para esses profissionais, valorizando o conhecimento já obtido e adquirindo outros atuais, adaptando a heterogeneidade da turma. Portanto, para exercer essa função de forma plena, é preciso que o professor tenha clareza do que ensinar e

como ensinar e sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática (VIANNA, 2015).

De modo que o PNAIC propõe a alfabetização através do letramento, Vianna (2015) ressalta que entende-se e defende-se que é preciso que a criança domine o Sistema de Escrita Alfabética, mas que também desenvolva habilidades de fazer uso desse sistema em diversas situações comunicativas, com autonomia. Além disso, o programa busca atender crianças que apresentam dificuldades, construindo um currículo inclusivo e que atende as necessidades específicas de cada indivíduo.

No estudo proposto por Pires (2013), o currículo abarca significados que vão além de uma estrutura que determina o funcionamento da escola, nele coabitam diferentes possibilidades de definições e aportes teóricos, que engendrados por diferentes movimentos históricos, criam e sustentam intrincadas redes de poder que constituem diferentes leituras do currículo e seus efeitos. Mesmo apresentando diversas definições e estruturas para que possa ser construído, o currículo é algo novo que busca criar e planejar novas práticas que podem contribuir para a aquisição da aprendizagem dentro da instituição.

Ainda vale salientar que o processo de inclusão vai além da integração. Como menciona Silva e Dias (2013) o processo de inclusão visa não só a integração, aceitação das diferenças, mas também a operacionalização de uma estratégia de ensinar/aprender capaz de levar em conta junto com a didática de aula as questões de vínculo e afetividade na busca da aquisição do conhecimento. Levando em consideração que as crianças com deficiência intelectual apresentam comportamentos diferentes daqueles ditos normais, o processo de inclusão visa atender as necessidades dessas crianças da mesma maneira que atende aos demais.

Pelo viés que o currículo deve seguir, é dever da escola garantir condições favoráveis de aprendizagem, considerando as diferentes trajetórias de vida dos estudantes (CAVALCANTE; FARIA, 2015). Percebe-se que para a criação de um currículo inclusivo, torna-se necessário uma avaliação detalhada, sobre o contexto escolar e da criança, envolvendo diversos aspectos. Uma avaliação com ênfase em seu aspecto processual, contínuo, que tem como finalidade compreender o que os alunos já sabem e o que precisam aprender. Sendo assim, Cavalcante e Faria (2015) relata ainda que serve para que os professores programem intervenções que atendam à diversidade de necessidades pedagógicas de sua turma, considerando que a turma sempre será heterogênea, independentemente da presença ou não de crianças com necessidades especiais.

Como método a ser utilizado no processo de alfabetização, o PNAIC sugere a Leitura Deleite. Costa (2016) afirma que a proposta de Leitura Deleite traz suporte para que o professor introduza em sala de aula uma estratégia de leitura voltada para o simples prazer de ler, em que o professor deve mediar esse processo ofertando diversas estratégias de leitura para que o aluno reconheça a importância social de um texto. O professor deve desenvolver esse método com mais ludicidade possível, cooperando para uma alfabetização, através do letramento eficaz, ainda deve possibilitar ao leitor o prazer em desenvolver o ato de ler, como constrói um indivíduo crítico para o seu futuro no contexto social além possibilitar a criação de um diálogo. Sendo assim Costa (2016) ainda complementa que ler dá oportunidade à criança de conhecer por meio da leitura o mundo da cultura escrita, da arte e da imaginação.

Além do professor, o psicopedagogo pode auxiliar nessa perspectiva, visto que o profissional é instruído a desenvolver atividades nos aspectos que englobam o processo de aprendizagem, buscando atender as demandas propostas de acordo com sua idade e ano escolar. Com isso, a avaliação realizada pelo psicopedagogo torna-se mais criteriosa, podendo absorver informações desde a concepção da criança e informações recentes. Desse modo, Cavalcante e Faria (2015) evidencia que, para o programa, a avaliação é considerada como um processo inclusivo fundamental para a lógica do ciclo, que apresenta uma proposta de maior flexibilidade com o tempo e mais continuidade do processo de ensino e aprendizagem da alfabetização. No entanto, é dessa maneira que o programa contribui para o processo de alfabetização de crianças com deficiência intelectual com o intuito de incluir o psicopedagogo nesse dinamismo.

Para o professor avaliar os aspectos que a criança obteve, é importante que seja elaborado de acordo com o que foi proposto no currículo. Portanto, Pires (2013) fala que a avaliação das aprendizagens só pode acontecer se forem relacionadas com as oportunidades oferecidas, isto é, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar. O PNAIC ainda contribui com esse processo, valorizando a criação de uma boa estratégia a ser utilizada como também para construir boas intervenções. Caso necessário, segundo Cavalcante e Faria (2015) o programa recomenda duas ações importantíssimas: 1) estabelecer o que as crianças precisam aprender em um determinado tempo; 2) selecionar estratégias de avaliação que sejam mais adequadas à verificação do que foi aprendido. Isto é, normalmente observar com cautela o que a criança pôde adquirir durante esse período.

Visto que a Psicopedagogia é um campo de atuação recente, Oliveira (2009) ressalta a importância de que o psicopedagogo tenha uma coerência entre a posição teórica que o

referencia com a estruturação de sua prática, para que seu trabalho contribua de fato como recurso para a instituição educacional. O estudo ainda traz contribuições importantes para o âmbito da Psicopedagogia, especificamente a institucional, visto que a escassez de assuntos sobre as temáticas citadas são pouco abordadas. Entretanto, pode contribuir para estudos posteriormente publicados, como também contribuir para o processo de avaliação e intervenção dos profissionais que atuam no âmbito da Psicopedagogia.

Para Oliveira (2009) uma atuação psicopedagógica, que represente esse recurso adaptação curricular, reside na capacidade do psicopedagogo identificar, no funcionamento institucional, as configurações relacionais que podem estar obstaculizando o fluxo do ensinar e aprender. Ou seja, busca construir seu trabalho através do que a criança pode apresentar, bem como, a demanda que existe na instituição.

Na Psicopedagogia Institucional, de acordo com Bossa (2011) pensar a escola, à luz da Psicopedagogia, significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo, a participação da família e da sociedade. É significativa a participação dos responsáveis durante esse processo de desenvolvimento dessas crianças, além de contribuir positivamente, pode contribuir relatando fatos anteriores que podem ajudar ao profissional criar uma intervenção totalmente voltada para o que a criança apresenta como dificuldade, além de ressaltar também que a interação entre esses meios é possível obter resultados significativos. Por isso, Oliveira (2009) ainda destaca que é importante para o psicopedagogo, que vai atuar na escola, parar para pensar nas diferentes demandas do sistema escolar atual, principalmente objetivando a coerência de sua ação.

No estudo de Costa et al. (2015) evidenciam o que foi relatado anteriormente, e mostra que o conhecimento e resignificação da história do indivíduo e suas relações familiares permite ao indivíduo transformar sua relação com a aprendizagem. Identificando que a criança cria suas ações através dessas interações e relações que possuem com familiares, que podem influenciar no desenvolvimento futuro, independentemente de qualquer dificuldade apresentada.

Segundo Pattera e Rodrigues (2014) no cotidiano das salas de aula e nos resultados das avaliações nacionais é possível perceber alunos com dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita. É perceptível como esses indícios crescem cada vez mais nos dias atuais e a busca por profissionais que atuem nessas dificuldades tem grande avanço. Em seu estudo, os autores relatam que enquanto alguns aprendem a ler e escrever sem apresentar nenhuma

dificuldade e se adaptam a qualquer método utilizado, outros necessitam de mais atenção e cuidado especial, para desenvolver a mesma atividade (PATERRA; RODRIGUES, 2014). É nesse momento em que é essencial a participação do psicopedagogo institucional, auxiliando e cooperando nas dificuldades que essas crianças apresentam, bem como a observação atenciosa nos demais aspectos, pois caso seja necessário, é possível criar uma ponte com outros profissionais que possam intervir.

Um ponto importante a ser alçado, o psicopedagogo surgiu com a necessidade de não ser apenas mais um profissional e sim expor suas especialidades buscando atuar de maneira justa, como os seus pré-requisitos propõem, sem interferir na atuação dos demais. Sendo assim, Noffs (2016) designa que o psicopedagogo não pode ser visto como “mais um” na organização e sim como um profissional preparado para atuar em situações de ensino e aprendizagem, colaborando com a equipe multidisciplinar. Isto é, intervir e atuar nas capacidades de aprendizagem, criando essa conexão com os demais especialistas.

A utilização de materiais lúdicos no desenvolvimento da aprendizagem de crianças é de suma importância, principalmente em crianças que apresentam deficiência intelectual, visto que o processo de aprendizagem dos mesmos retoma uma cautela maior, dependendo do seu grau. Além disso, a atuação do psicopedagogo dentro da instituição pode ser tanto no coletivo como no indivíduo, criando técnicas e atividades que atendam as necessidades de cada um. Em relação à essa discussão, Oliveira (2009) evidencia que independentemente do significado que se queira dar a esses conceitos, o poder do jogo, do brincar, no desenvolvimento infantil, no que se refere à possibilidade da criança resignificar o mundo externo a partir de conteúdos simbólicos, criando uma maior flexibilidade e austeridade em enfrentá-lo, faz dessa atividade lúdica uma grande aliada do educador e dos profissionais que atuam junto aos educando, que é uma estratégia a ser utilizada com crianças que apresentam deficiência intelectual.

Mesmo apresentando uma terminologia anteriormente usada para o termo, os autores mostram a realidade em que deve acontecer com essas crianças, respeitando as necessidades e limitações, não excluindo os conhecimentos já adquiridos. Sendo assim, Silva e Dias (2013) o aluno com deficiência mental apresenta características acentuadas quando confrontado com os “considerados normais”, mas na ótica da educação inclusiva ele deve ser comparado não pela sua diferença, mas por ter direito de ter suas necessidades educativas atendidas da mesma maneira que demais alunos da classe regular.

Remetendo as situações citadas anteriormente, na deficiência intelectual no estudo

proposto por Pereira (2012) o fato de a criança ter uma deficiência intelectual não diz respeito ao modo como sua estruturação subjetiva está se processando, o que remete a possibilidade desta criança se constituir como um sujeito possuidor de desejos, vontades e sonhos. Porém, o que determina as diferentes estruturas são as experiências e formas de relações que ela estabelece, a partir do lugar que ocupa em sua cultura de origem. Ainda assim, mostra que a interação social ajuda no processo de desenvolvimento dessas crianças, em busca de atingir os objetivos e metas que elas podem ter, destacando também a importância da participação dos responsáveis.

De acordo com Valentim e Oliveira (2013), no caso da Deficiência Intelectual (DI), os processos de escolarização das pessoas têm-se mostrado bastante complexo devido à especificidade de alguns quadros de deficiência. Portanto, o processo de avaliação da aprendizagem tem se caracterizado, frequentemente, da mesma forma. É nesse momento que, além do auxílio do professor, o psicopedagogo pode cooperar para resultados significativos na aquisição da aprendizagem.

Na deficiência intelectual, dependendo do grau em que a criança apresente, torna-se cada vez mais complicado obter resultados significativos no seu desenvolvimento, não deixando de levar em consideração que cada criança apresenta suas particularidades, independentemente de estar em um mesmo grau ou não. O DSM-V (2014) expõe que as crianças que estão no grau moderado têm pouca compreensão da linguagem escrita ou conceitos que envolvam números, quantidade, tempo e dinheiro e no grau profundo o indivíduo pode usar objetos de maneira direcionada a metas para autocuidado, o trabalho e a recreação, além disso, tem ocorrência concomitante de prejuízos motores e sensoriais.

Conforme relata Pereira (2012) lidar com a educação e inclusão das crianças com deficiências na sala de aula é um desafio que exige postura crítica e responsável de todos educadores, afinal, nos coloca frente a frente com uma realidade social que ao longo da história foi excluída, humilhada e discriminada pela sociedade. Sendo assim, na atualidade, a visão sobre aspectos foi transformada e amplificada com atuação de profissionais além do educador em sala de aula, como o psicopedagogo que pode cooperar durante essa etapa.

Dessa maneira, é nítido o modo com que a partir da elevação dos graus, tornam-se cada vez mais intensas as dificuldades apresentadas pela criança. Especificamente, com a deficiência intelectual leve a criança consegue obter avanços, inclusive concluir o processo de alfabetização, visto que os aspectos cognitivos não são tão afetados quanto os graus mais agravados. Sendo assim, é essencial, além da participação dos pais, a construção de uma

equipe multidisciplinar, atuando sobre as dificuldades em que a criança apresenta, criando um elo entre os principais contextos em que a criança está inserida, para obter avanços significativos no seu desempenho. O Psicopedagogo, na sua atuação juntamente com a escola, elaborando atividades que chamem atenção, através de tudo aquilo que a criança tem mais conhecimento e proximidade.

Para construção desse estudo, como ponto positivo foi observado que não existem estudos que abordem as temáticas, de maneira específica e criando um vínculo entre as outras, o qual esse estudo irá abordar, o que também se torna um ponto negativo pelo fato de não oferecer informações que também seriam importantes para o estudo. Mostra também o quanto a interação dos ambientes que a criança pode estar inserida influenciará positivamente no seu desempenho, por isso ressalta-se a importância da participação ativa de cada um. Além disso, traz mais conhecimentos para a área da Psicopedagogia, visto que são expostos poucos estudos que interpelem essa área que ainda é recente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a proposta que o PNAIC é capaz de propor, podemos concluir que pode exercer uma técnica que alfabetiza crianças no tempo certo, como também capacita professores para uma boa execução desse processo. Além disso, percebemos que o Psicopedagogo, como profissional capacitado para atuar nas dificuldades de aprendizagem também de maneira preventiva, pode prover de forma significativa em crianças que apresentam deficiência intelectual leve.

Através da pesquisa foi possível obter informações relevantes para a pesquisa a qual contribuiu para alcançar os objetivos propostos inicialmente, sendo expostas as estratégias como, alfabetizar através do letramento, visto que o mesmo envolve o contexto o qual a criança está inserido, a adaptação curricular dentro das instituições, facilitando esse processo para as crianças com deficiência intelectual leve, expondo conhecimentos recentes sobre as áreas citadas, enfatizando que o uso das estratégias auxilia na aquisição de conhecimentos. Ainda mais, sendo capaz de mostrar como o profissional em Psicopedagogia auxilia durante o processo de alfabetização, além de colaborar com o contexto em que a criança está inserida, principalmente o ambiente familiar.

Além de todas as vantagens verificamos que o letramento e o PNAIC valorizam o processo interativo do contexto em que as crianças estão inseridas, mostrando que não existem fórmulas exatas para contribuir para a especificidade da criança inserida na instituição. Basta não só o professor cooperar, como também o Psicopedagogo e seus conhecimentos, enfatizando que esse processo de interação não ocorre somente dentro das escolas, mas devem englobar principalmente o contexto vivenciado em suas residências com seus responsáveis.

A importância de estudos futuros sobre as temáticas evidenciadas na pesquisa irão mostrar quais avanços foram possíveis de obter, como está o reconhecimento atual da área de Psicopedagogia, quais os seus pontos negativos diante da sua atuação, como o PNAIC pode contribuir juntamente com o psicopedagogo, como as crianças com deficiência intelectual leve estão sendo inseridas dentro das instituições. Não menos importante, como o processo de inclusão está sendo exercido nas escolas.

Existiram limitações durante a pesquisa, o que interferiu na utilização de materiais com publicações recentes principalmente na área da Psicopedagogia, bem como a deficiência intelectual especificamente leve. Sendo assim, o presente estudo busca ampliar discussões e contribuir para os estudos futuros sobre as temáticas, como também auxiliar no

reconhecimento do âmbito da Psicopedagogia que tem como objeto de estudo a aprendizagem humana, sendo necessário pesquisar e estudar esse processo de aprendizagem, entendendo suas características, tudo que envolve o procedimento, para abarcar eficácia em seus sistemas de ensino.

ABSTRACT

This work aims to discuss psychopedagogical strategies for literacy and literacy of children with DIL in light of the PNAIC notebooks. The article was developed from bibliographical research, through periodical articles between 1999 and 2016, through electronic portals such as Scielo, Pepsic and Redalyc and notebooks that are proposed by the PNAIC, on the website of the Ministry of Education. The articles have brought important information to the construction of the study, however, there is a great shortage of researches that approach the process of literacy and literacy of children with mild intellectual disability as well as the approach together with the PNAIC notebooks in psychopedagogical activity.

Keywords: Literacy. Intellectual Disability. PNAIC. Institutional Psychopedagogy.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5º ed, editora Artmed. 2014.

ALMEIDA, M. A. **O caminhar da deficiência intelectual e classificação pelo sistema de suporte/apoio**. São Paulo, 2012.

BARBOSA, M. C. S.; OLIVEIRA, Z. S. Currículo e Educação Infantil. In: BARBOSA, M. C. S. (Org.). **Currículo e Linguagem na Educação Infantil**. Caderno 06. Ministério da Educação, Brasília, 2016.

BARBOSA, T. A.; SOUZA, F. M. Alfabetização e Deficiência Intelectual. In: SOUZA, F. M.; VESTENA, C. L. B. (Org.). **Diversidade e Educação: estudos e desafios**. Rio de Janeiro: Oficina da Leitura, 2016.

BEAUCLAIR, J. **Para entender psicopedagogia: perspectivas atuais, desafios futuros**. 3ª ed, Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 3ª ed, Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 4ª ed, Rio de Janeiro: Wak.Ed., 2011.

BRASIL. Parecer, nº17, **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.

CAVALCANTE, M. C. B.; FARIA, E. M. B. Avaliação na alfabetização na perspectiva de um currículo inclusivo. In: LEAL, T. F. et al. (Org.). **Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o Ciclo de Alfabetização**. Caderno 01. Ministério da Educação, Brasília, 2015.

COSTA, K. C.; FERNANDES, J. S.; ANDRADE, M. S.; MONTIEL, J. M.; BARTHOLOMEU, D. **Psicopedagogia em foco: caracterização do status atual dos estudos no Brasil**. São Paulo, 2015.

COSTA, L. A. **A leitura de deleite como prática formativa no âmbito do PNAIC**. Montes Claros, 2016.

MARQUES, T. B. I.; PICETTI, J. S. **O que é psicopedagogia: uma breve revisão bibliográfica**. 2016.

MENDONÇA, M.; SANTOS, C. F. **Alfabetização e letramento: Conceitos e relações**. 1ed., 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NOFFS, N. A. **A formação e regulamentação das atividades em Psicopedagogia**. São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, M. A. C. **Intervenção Psicopedagógica na Escola**. 2ª.ed. ISBN, 2009.

PATERRA, M. T. G.; RODRIGUES, S. C. **Atuação do psicopedagogo nos diversos e complexos contextos de dificuldades de aprendizagem nas instituições escolares**. Educação, Gestão e Sociedade. Ano 4, n.14, 2014.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise de aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado**. Rio de Janeiro, 2012.

PEREIRA, J. E. **A infância e a deficiência intelectual: algumas reflexões**. Santa Catarina, 2012.

PIRES, T. S. J. **Aquisição de escrita por surdos: um olhar sobre a adaptação curricular**. João Pessoa, 2013.

REIS L.; ROSS, P. R. **A inclusão do aluno com deficiência intelectual no Ensino Regular**. Paraná, 2008.

SCARPA, E. M. Aquisição da Linguagem. In.: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, M. A. S.; DIAS, M. A. D.; **A inclusão do deficiente mental na escola regular**. Pelotas, Rio Grande do Sul, 2013.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 1999.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Minas Gerais, 2003.

_____. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. Minas Gerais, 2004.

VALENTIM, F. O. D.; OLIVEIRA, A. A. S. **Avaliação da aprendizagem e deficiência intelectual na perspectiva de professores do ensino comum**. Curitiba, 2013.

VERCELLI, L. C. A. O trabalho do psicopedagogo institucional. **Em pauta: Revista Espaço Acadêmico**, n 139, 2012.

VIANNA, C. R. et al. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Caderno de Apresentação. Ministério da Educação, Brasília, 2015.